

## Emociones en Educación Física. Una revisión bibliográfica (2015-2017)

### Emotions in Physical Education. A bibliographic review (2015-2017)

Carlos Bermudez Torres, Pedro Saenz-López

Universidad de Huelva (España)

**Resumen.** Las evidencias científicas de la importancia de las emociones en el ámbito educativo son cada vez mayores y más concluyentes. Así, se ha realizado una investigación teniendo como principal objetivo conocer el estado de la educación emocional en el área de la Educación Física. Para ello, a través de una revisión sistemática, se ha buscado en la base de datos Web Of Science, donde se han seleccionado 21 artículos, comprendidos entre 2015-2017 a través de criterios de inclusión acorde a los objetivos planteados. Estos artículos seleccionados se han analizado para su posterior categorización y obtención de los resultados. Estos últimos indican que se han realizado más investigaciones dedicadas a los alumnos que a los docentes, además se ha tratado en mayor medida la educación emocional como un fin que como un medio o en relación con otras variables. Finalmente, se propone futuras líneas de investigación y aplicaciones prácticas para los docentes.

**Palabras clave:** educación, educación emocional, educación física escolar, alumnado y docentes.

**Abstract.** Scientific evidence on the importance of emotions in the educational context is growing and becoming more conclusive. These investigation has been carried out with the main objective of knowing the current state of Emotional Education in the area of Physical Education. A total of 21 articles published between 2015 and 2017 were selected according to the inclusion criteria of our objectives, after a systematic review of works in the Web of Science database. These articles were analysed and successively categorized to extrapolate results. These indicate that research in the field has focused more on students than on teachers; additionally, emotional education has been treated as a target rather than as a mean, or rather than studying its relation with other variables. Finally, future research lines and practical applications for teachers are suggested.

**Keywords:** education, emotional education, school physical education, students and teacher.

#### Introducción

Este trabajo de investigación se ha realizado para analizar en qué estado se encuentra a nivel científico el estudio de la Educación Emocional (EE) en la Educación Física (EF). El interés de este estudio reside en conocer la atención de las emociones en el ámbito educativo. Autores como Day (2005) consideran de interés realizar revisiones sistemáticas ya que ofrecen una valiosa información sobre el estado de la investigación en un área concreta. En este caso, los resultados son de gran utilidad tanto para la enseñanza como para futuras líneas de investigación.

Las emociones determinan constantemente el comportamiento humano, por lo que estas no pueden desvincularse del ámbito educativo, siendo la educación emocional necesaria para el desarrollo integral de los alumnos/as (Caballero, Alcaraz, Alonso y Yuste, 2016).

La EE surge como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se dan en la sociedad actual: ansiedad, depresión, problemas de disciplina, violencia, drogadicción, trastornos de la alimentación, etc. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2010). También da solución a los conflictos personales y sociales, como conocerse a sí mismo, ser conscientes de las propias emociones, de los motivos o causas de nuestros comportamientos y conocer los posibles móviles emocionales en la conducta de los demás, son temas candentes que cada vez interesan más a los docentes para la educación de su alumnado (Bisquerra, 2003).

La EE es definida como un proceso educativo continuo y permanente, que debe estar vigente a lo largo de todo el currículum académico y en nuestra formación permanente a lo largo la vida (Bisquerra, 2000). La EE es el eje vertebrador

de la convivencia (Collell y Escudé, 2003).

La relación entre alumnos y docentes se encuentra implícita tras las actividades, recursos y materiales cotidianos, donde los primeros se ocupan principalmente a acciones lógicas, pero necesitan tener una mayor relación a través de la práctica y encontrar y resolver cuestiones de distinta índole como son las sociales o emocionales (Cury, 2010).

Los alumnos experimentan emociones que, a veces, bloquean su proceso de aprendizaje. En esta situación, la mayoría no saben qué están sintiendo ni cómo dominarlo. Por ello, es vital ofrecerles ayuda en la identificación y el manejo de sus emociones (Fernández-García y Fernández-Río, 2019).

Las emociones se entienden como un estado complejo del organismo caracterizado por una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno (Bisquerra, 2000). Cabe destacar que el autor Daniel Goleman (1995) tiene el mérito de haber acercado al gran público el concepto de Inteligencia Emocional, aunque el tema ya había sido tratado por autores como Gardner (1987) o Mayer y Salovey (1990). La evolución del estudio de este aspecto no se ha dado hasta la década de los noventa, en gran parte por estos autores anteriores. Así, hoy en día nuestra sociedad demuestra cada vez mayor interés hacia este aspecto, considerándolo como una de las herramientas para conseguir el éxito y la satisfacción en los diferentes ámbitos de la vida (Casassus, 2006; Fernández-García y Fernández-Río, 2019).

Este estudio se centra en el área específica de EF, la cual ofrece la posibilidad de generar vivencias emocionales mediante el uso del juego motor como un medio para activar programas de EE (Miralles, Filella y Lavega, 2017).

La EE y su relación con la EF debe ser un conjunto en su desarrollo, dado que la competencia motriz generada en el área se ve en conexión con las emociones en el proceso de

aprendizaje y la toma de decisiones (Luis-de Cos, Arribas-Galarraga, Luis-de Cos y Arruza, 2019). Siguiendo a Bisquerra (2000), los aprendizajes que se retienen y perduran en el tiempo son aquellos ligados a una emoción, y esto se produce con mayor facilidad si los aprendizajes son vivenciales, y es ahí donde la EF debe incidir en el trabajo de las emociones dado que es el área del currículo por excelencia de aplicación y del desarrollo del saber hacer del alumnado. Y tal y como manifiesta Tolle (2004), la emoción es la reacción del cuerpo a tu mente.

Además, siguiendo a Mujica-Johnson, Orellana-Arduiz y Concha-López (2017), la EF es un espacio donde el alumnado se implica en todas sus dimensiones (física-motriz, mental, afectiva y social), por lo que es propicio para fomentar la EE de la persona. Habiendo actualmente un tránsito desde la EF tradicional enfocada y dedicada a lo fisiológico, hacia la que en este siglo XXI cobra una mayor relevancia el aspecto mental que contribuye esta área. Las emociones afectan a los procesos de aprendizaje, a la salud mental y física, a la calidad de las relaciones sociales y al rendimiento académico y laboral (Brackett y Caruso, 2007).

Pellicer (2011) propone la unión de la EE y la EF, creando el concepto de Educación Física Emocional, donde plantea incorporar y aplicar el desarrollo de las competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar) en los diferentes bloques de contenidos que el curriculum educativo establece (Bisquerra y Pérez, 2007).

Todo ello, se ve reforzado por las evidencias de la relación positiva entre las emociones y la actividad física, donde podemos ver cómo a través de la actividad motriz, las emociones positivas son incrementadas por los niños, mientras que las emociones negativas resultan reducidas. También, según Ramírez, Vinaccia y Suárez (2004), la actividad física aporta beneficios a nivel mental como en la reducción de síntomas de la depresión, ansiedad o estrés, y aporta otros beneficios psicológicos como la autoestima y autoimagen positiva de uno mismo y otros aspectos sociales.

Vista la importancia de la EE, se plantea una revisión bibliográfica sobre la temática en busca de los siguientes objetivos:

Ø Identificar qué temas de investigación se han publicado entre los años 2015 y 2017 sobre EE en EF.

Ø Analizar la importancia de la EE descritas en estas publicaciones en EF, proponiendo líneas de investigación sobre los aspectos latentes en dichas investigaciones.

Ø Establecer aplicaciones prácticas para los docentes, limitaciones y perspectivas de futuro en torno a la investigación para el proceso de enseñanza aprendizaje.

## Método

Se ha realizado un estudio de revisión sistemática que intenta aunar y sintetizar los resultados obtenidos de estudios primarios por medio de la aplicación de una serie de estrategias con el fin de tener una visión general del estado de dicha cuestión (Núñez y García, 2017). Aquí, se ha tratado la EE como centro y eje de la búsqueda, junto al área de EF, para analizar y categorizar los artículos seleccionados.

Para llevar a cabo dicha revisión se seleccionó como instrumento de búsqueda la base de datos *Web Of Science*, ya que es una base de datos multidisciplinar producida por el ISI (Institute for Scientific Information) con gran número de aplicaciones bibliométricas y cuantitativas: presenta datos estadísticos cuantificables que ofrecen un camino objetivo y sistemático para determinar la importancia relativa de las revistas por áreas de conocimiento.

Para esta búsqueda de artículos en dicha base de datos, se llevó a cabo el siguiente procedimiento con los siguientes criterios de inclusión.

Ø **Estudio:** Educación emocional y Educación Física. (Realizada el 01/04/2018)

1. Título: «Physical Education» (11.296 resultados).

2. Tema: Emotion\* (402 resultados).

3. Años 2015, 2016 y 2017 (151 resultados).

4. Documentos indexados en la base de datos WOS (78 resultados).

5. Artículos (62 resultados).

6. En este punto, se analizó qué documentos son acordes a la investigación. Para ello, se leyeron todos los resúmenes de los 62 documentos, de los cuales se decidió seleccionar 21 según su afinidad a la temática de interés, para este estado de la cuestión que nos compete de la Educación Física Emocional.

Finalmente, la muestra de artículos seleccionados consta 21 artículos en relación a la EF y la EE, los cuales se estudian en profundidad leyendo los artículos completos para desglosar su información relevante.

Una vez seleccionados los artículos, y tras su lectura completa, se extrajo la información más relevante de las aportaciones principales para su análisis, categorización y extracción de los resultados. Así, lo podemos ver en la *tabla 1*.

## Resultados

Para el estudio y descripción de los resultados, se han trabajado los artículos anteriores, para los cuales se han clasificado y codificado según su contenido, tipología y año de publicación.

Se comenzó por identificar a quién iba dirigido dichos artículos, obteniendo un 90% de los resultados dedicados al alumnado y un 10% para los docentes, habiendo alguno de los artículos con relación a ambos. En suma, se realizó otra clasificación, en la que para los alumnos se seleccionaron como subcategorías: la EE como un fin, la EE como medio y la EE en relación a otras variables. A su vez, estos dieron lugar a otras clasificaciones que podemos ver en la *tabla 2*. Por otro lado, para los docentes, se distinguió las categorías de competencia, percepción y desarrollo en el aula.

Siguiendo la *tabla 2*, podemos ver cómo para los alumnos, la EE como fin supone el 52% de los artículos recogidos, desglosando a su vez esta categoría en programas de EE, los cuales parten de las propias sesiones de EF (Simonton, Gran y Solmon, 2017; Gam, Simonton, Dasingert y Simonton, 2017; Akelaitis, 2015), del juego motriz (Miralles, Filella, y Lavega, 2017; Caballero et al. 2016; Duran, Lavega, Salas, Tamarit e Inverno, 2015), de la aplicación de la condición física (Mujica, Orellana, Aránguiz y González, 2016) y de la autopercepción (Madrona y López, 2016). Además, se encuentran recogidas

Tabla 1  
Análisis de los artículos seleccionados en la relación de la Educación Emocional y la Educación Física.

Autor/título	Medidas/objetivo	Diseño	Muestra/instrumentos	Aportaciones
Simonton, K.L. et al. (2017). Class-Related Emotions in Secondary Physical Education: A Control-Value Theory Approach	Emociones de logro de los estudiantes en la educación física (PE). Hipótesis de las percepciones de los estudiantes de la capacidad de respuesta, asertividad y claridad del maestro predicen el control y las creencias de valor que, a su vez, predicen el disfrute y el aburrimiento.	Intervención	-529 estudiantes de la ESO. - The Socio-Communicative Style Scale (Richmond y McCroskey, 1990). - Teacher Clarity Short Inventory (TCSI). -The Academic Control Scale (Perry, et al., 2001). -AEQ (Pekrun, et al., 2005).	La claridad del docente predijo las creencias de control y el valor. Las creencias de valor y control predijeron positivamente el disfrute y el aburrimiento predicho negativamente.
Bortoli, L. et al. (2017). Implementing the TARGET Model in Physical Education: Effects on Perceived Psychobiosocial and Motivational States in Girls	Efectos de las intervenciones climáticas de dominio y rendimiento en los estados psicobiosociales y la motivación autodeterminada de los estudiantes.	Cuasi-experimental	-70 niñas de la ESO. -SIMS, PBS states, TIMCPEQ.	Los resultados revelaron que el programa fue efectivo para cambiar los estados de PBS y la motivación autodeterminada en el grupo de dominio del rendimiento.
Garn A.C. et al. (2017). Predicting changes in student engagement in university physical education: Application of control-value theory of achievement emotions	Cambio en el compromiso conductual y emocional de los estudiantes durante un semestre de clases de educación física universitaria.	Longitudinal	-202 Universitarios -The Academic Control Scale (ACS) -Expectancy-Value Questionnaire (EVQ). -The achievement Emotion Questionnaire (AEQ).	Los hallazgos de un análisis de ruta revelaron que el compromiso emocional inicial fue un predictor de control y apreciaciones de valor extrínseco, así como el disfrute y el aburrimiento, pero no la ira.
Goudas, M. et al. (2017). Self-regulated learning and students' metacognitive feelings in physical education	Aprendizaje autorregulado de los estudiantes y los sentimientos metacognitivos con respecto a una habilidad deportiva en la educación física elemental.	Intervención	-88 estudiantes de 5º y 6º. - Se utilizó una prueba modificada de tiro de baloncesto (Cleary, Zimmerman, y Keating, 2006) - Pregunta de verificación de manipulación de establecimiento de objetivo	Los resultados mostraron que los estudiantes que experimentaron tanto el aprendizaje observacional como la práctica emulativa (es decir, la práctica con retroalimentación social) mejoraron su conocimiento sobre los aspectos técnicos del tiro de baloncesto. Sin embargo, no se encontraron diferencias entre los grupos en el rendimiento de tiro de baloncesto.
Mujica-Johnson, F.N. et al. (2017). Emotions in the Physical Education Class: Narrative Review (2010-2016).	Analizar las investigaciones sobre las emociones en el contexto de la clase de Educación Física.	Revisión	-2010-2016 -Bases de datos de libre acceso (Google Académico, REDALYC, REDIB, Dialnet, SciELO y DOAJ)	Los artículos sobre esta materia se habían realizado en España y la percepción emocional es el asunto que ha concentrado la mayor cantidad de los trabajos, seguido con mucha menor cantidad, por la competencia emocional y por la inteligencia emocional percibida.
Monforte, J., y Perez-Samaniego, V. (2017). Fear in physical education: a recognizable story.	Comprender cómo funciona y cómo podemos relacionarnos con el miedo.	Estudio de caso	-1 estudiante de la ESO -Prácticas analíticas creativas (PAC) (Richardson, 2000)	La historia se ofrece como un recurso para pensar con y sobre el miedo experimentado en Educación Física.
Vivas, M.M. et al. (2017). Validation of an observation instrument for the analysis of socio-emotional skills in Physical Education.	Proporcionar herramientas a los docentes de educación física para evaluar rigurosamente los resultados de su trabajo en el contexto socioemocional.	Validación	-Instrumento: HSC-EF (aplicación de 6-8 años; 19 ítems; Si o no y observación)	El instrumento de observación propuesto cumple con el objetivo de medir el desarrollo de la competencia socioemocional a través de la detección de actitudes y comportamientos en un contexto educativo real.
Miralles, R. et al. (2017). Emotional physical education through games in primary education. Helping teachers to make decisions.	Repercusiones que tiene la aplicación de un programa de conciencia emocional, en un primer momento a los docentes y posteriormente a los alumnos y su práctica.	Cuasi-experimental	-Docentes y 658 alumnos de 3º ciclo de EP. -GES, (Games and Emotions Scale).	Los juegos cooperativos sin competición suscitaron las emociones positivas más intensas. Los resultados proporcionan saber qué juegos son más adecuados de proponer en cada momento y poder programar su intervención educativa.
Moon, M. et al. (2016). Effect of gender on students' emotion with gender-related public self-consciousness as a moderator in mixed-gender physical education classes.	Investigación sobre si la Autoconciencia pública relacionada con el género modera la relación entre el género y las emociones de los estudiantes en las clases de educación física mixta.	Ex post facto retrospectivo	-380 estudiantes -Escala de Afecto Positivo y Negativo y la Escala de Auto Conciencia Pública	La autoconciencia pública relacionada con el género de las niñas era significativamente más alta que la de los niños. Además, la autoconciencia pública relacionada con el género modera significativamente la relación entre el género y la emoción positiva, y si bien modera la relación entre el género y la emoción negativa, el efecto es insignificante.
Caballero, M.F. et al. (2016). Emotional intensity in the class of Physical Education depending on the victory: cooperation-opposition games.	Analizar la vivencia emocional que suscita el dominio de cooperación-oposición y analizar la incidencia de la variable competición en el tipo de vivencia emocional para el dominio de cooperación-oposición.	Intervención	-107 alumnos de 2º ciclo de EP. - ad Hoc de reconocimiento emocional de expresiones faciales para las emociones positivas y negativas	Los resultados mostraron que este dominio fue principalmente generador de una mayor intensidad emocional positiva y que el hecho de ganar o perder un juego influyó en la experiencia emocional, siendo mayores las emociones positivas ganando y mayores las negativas al perder.
Mujica, F.N. et al. (2016). Emotional attribution of 6th grade students in Physical Education and Health.	Determinar la atribución causal de las emociones de escolares de sexto año básico en un proceso de desarrollo de la condición física en las clases de Educación Física y Salud.	Cualitativo descriptivo (investigación-acción)	-30 estudiantes de 11-13 años. -Diario personal	Los escolares atribuyen sus emociones positivas a la superación del cansancio, al logro de las metas, al beneficio corporal y al entretenimiento con las actividades de la sesión. En cuanto a las emociones negativas, son atribuidas a las expectativas, al pensamiento pesimista, a las burlas, a la envidia, a los problemas de salud, al sedentarismo, a las consecuencias académicas.
Guszkowska, M. et al. (2016). Gender as a factor in differentiating strategies of coping with stress used by physical education students	Variación de estrategias basadas en el género para hacer frente al estrés utilizado por los estudiantes, así como determinar la correlación entre estas estrategias y los logros académicos de los estudiantes.	Transversal	-376 universitarios de Educación Física. -COPE	Los hombres definitivamente preferían las estrategias orientadas a las tareas, mientras que las mujeres preferían buscar apoyo (instrumental y emocional) y le daban mayor importancia al enfoque y a la ventilación de las emociones. El logro académico se correlacionó positivamente con estrategias orientadas a tareas y negativamente con estrategias orientadas a la evitación.
Guedes, D.P., y Gaspar, E.J. (2016). Chronic work stress syndrome (burnout) in brazilian physical education professionals.	Diferencias entre géneros, edades y características laborales para los tres componentes del agotamiento emocional (agotamiento emocional, despersonalización, realización personal)	Correlacional	-588 profesionales de la educación física. -MBI-HSS	Los hombres obtuvieron puntos más bajos asociados con el logro personal que las mujeres. Los puntos equivalentes para el agotamiento emocional y la despersonalización fueron significativamente mayores en los profesionales de mayor edad.
Guszkowska, M. et al. (2016). Self-esteem of physical education students: sex differences and relationships with intelligence.	Determinar el nivel de autoestima de los estudiantes de educación física, su diversificación según el sexo, así como las relaciones entre la autoestima y las siguientes variables: inteligencia fluida, inteligencia emocional, inteligencia social y desempeño académico.	Correlacional	-385 estudiantes universitarios de Educación Física. -MSEI, SPM Plus, INTE y SCQ.	Los resultados obtenidos atestiguan la alta autoestima de los estudiantes de primer año. Los estudiantes masculinos otorgaron calificaciones más altas por su apariencia corporal y funcionamiento corporal, poder personal y simpatía, autocontrol y competencia. El mayor número de correlaciones positivas significativas conectaron la autoestima y la inteligencia emocional.
Madrona, P., y López, M. (2016). Perceived emotions, students and teachers, in physical education in the 6th grade of primary.	Emociones autopercibidas que predominan en los alumnos y maestros	Ex post facto retrospectivo	-376 alumnos de 6º curso de Educación Primaria y 14 maestros. -Cuestionario autoconstruido.	Alumnos y profesores experimentan emociones placenteras en la asignatura de Educación Física. No obstante, son los alumnos quienes experimentan este tipo de emociones de manera más intensa, mayoritaria y placenteras. En los profesores existe una mayor heterogeneidad de emociones.

O'Leary, N. et al. (2015). The influence of occupational socialisation upon the teaching of pupils experiencing social and emotional behavioural difficulties (SEBD) in physical education.	Examinar cómo un jefe de departamento de Educación Física en una escuela especialista en dificultades sociales y emocionales del comportamiento, enseñó juegos.	Estudio de caso	-Jefe de departamento EF. -Entrevista y observación.	Profesores de educación física que se especializan en entornos de dificultades de aprendizaje puede ser un proceso de por vida. Las tres etapas de la socialización ocupacional influyeron en cómo enseñó los juegos.
Yoo, J. (2015). Perceived autonomy support and behavioral engagement in physical education: a conditional process model of positive emotion and autonomous motivation.	Este estudio examinó si la motivación autónoma medió la relación entre el apoyo percibido de autonomía y el compromiso conductual en la educación física y si este proceso de mediación fue moderado por la emoción positiva.	Transversal	-592 estudiantes de 14 años. -Perceived autonomy support. -Autonomous motivation. -Positive emotion. -Behavioral engagement.	La emoción positiva moderó la relación entre la motivación autónoma y el compromiso conductual. Este vínculo indirecto fue más fuerte a medida que aumentaba la emoción positiva.
Wrench, A., y Garrett, R. (2015). Emotional connections and caring: ethical teachers of physical education.	Explora cómo la conectividad emocional y una "ética del cuidado", inculcan perspectivas ampliadas y el compromiso con prácticas pedagógicas socialmente críticas.	Transversal	-universitarios del primer curso de EF. -Entrevista semiestructurada	La conectividad emocional para los estudiantes, las prácticas pedagógicas para hacer una diferencia y llevar a los estudiantes a la salvación a través de las habilidades de enseñanza y el conocimiento necesarios para la autogestión y la autorrealización también se hicieron evidentes en las narraciones de los participantes. Se encontró que los participantes miran a múltiples campos sociales, incluidas las familias, el deporte y la formación docente.
Akelaitis, A.V. (2015). Social Skills Expression of Senior High School Age Students in Physical Education Classes.	Peculiaridades de la expresión de las habilidades sociales de los estudiantes de la escuela secundaria superior en las clases de educación física.	Transversal	-502 estudiantes de 15-18 años. -Cuestionarios de encuesta de L. Bulotaite y V. Gudzinskiene, el cuestionario de inteligencia social Troms y el método de diagnóstico de empatía de I. Yusupov.	Se encontró que los estudiantes de 17-18 años tienen mayor capacidad de conciencia social, mientras que los estudiantes de 15-16 años tienen mayor capacidad de empatía y las niñas tienen una mayor tasa de comunicación y empatía en las clases de educación física que los niños.
Duran, C. et al. (2015). Emotional Physical Education in adolescents. Identifying predictors of emotional experience.	Esta investigación probó la capacidad predictiva de seis variables de dominio de acción motriz (familia de juegos), competencia (presencia o ausencia), género (masculino o femenino), tipo de emoción (trece emociones clasificadas como positivas, negativas y ambiguas) e historia deportiva (con o sin registros) para explicar la intensidad emocional lograda por la práctica de juegos deportivos.	Intervención	-220 estudiantes de ESO y Bachillerato. -2 sesiones -Escala GES.	Los juegos deportivos generan una gran intensidad de emociones positivas. El tipo de juego (control) y la competencia son las principales variables predictivas de alegría, estado de ánimo y felicidad. Las emociones negativas se registraron para ser menos intensas. La competencia (derrota) y el historial deportivo (tener antecedentes deportivos) fueron las principales variables predictivas de ira y ansiedad. El género (niños) y el historial deportivo (con registro) fueron las principales variables predictivas del rechazo.
Cera, E. et al. (2015). Emotional Intelligence and Motivation in Secondary Physical Education.	Relaciones existentes entre la inteligencia emocional y la motivación de los estudiantes en las clases de Educación Física.	Intervención	-170 estudiantes pertenecientes al primer ciclo de ESO. -TMMS, PMCSQ-2, BPNS, PLOC	Los factores de la IE percibida correlacionaron con el clima motivacional, con algunas necesidades psicológicas y con las diferentes formas de motivación.

estrategias para la gestión de emociones, evaluación y programas motivacionales.

Continuando con el alumnado, los artículos catalogados como medio representan el 19% de los resultados, dedicados al rendimiento académico y al bienestar de la educación. Por último, en esta categoría de discentes se encuentran los artículos que relacionan la EE con otras variables, contando con un 19% del total, tomando como otras variables como la autoconsciencia y género (Moon, Jeon y Kwon, 2016), la inteligencia social y rendimiento académico (Guszkowska, Kuk, Zagorska y Skwarek, 2016), la motivación (Cera, Almagro, Conde y Saenz-Lopez, 2015) y una revisión la cual relaciona las emociones con otras variables halladas (Mujica-Johnson et al. 2017).

Referente a los artículos que tratan con los docentes, se han descrito las tres subcategorías ya nombradas donde vemos una pequeña reincidencia en la percepción que estos

tienen sobre las emociones (Guedes y Gaspar, 2016; Madrona y López, 2016).

En suma, se han medido los artículos publicados y selec-

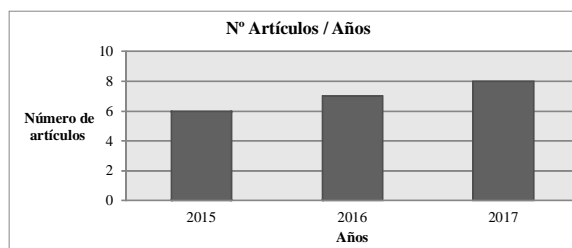


Figura 1. Número de artículos publicados por año

cionados por año, donde también se puede observar un ligero ascenso de publicaciones en dicha temática (ver figura 1).

## Discusión

El objetivo primordial de este trabajo era analizar las publicaciones de la Educación Emocional en relación al área de EF. En este punto, se consideran los resultados anteriores descritos, para ver en qué medida estos artículos recopilados conciben dicha relación de la EE.

Comenzando por el primer escalón de la categorización realizada, se debe valorar que del total de artículos revisados existe gran un interés para que el alumnado tenga una buena competencia en EE (ver tabla 2). En concreto, dentro de estos se codificó en cuanto a la EE y partiendo de los principios de Bisquerra (2000), diferentes formas de concebirla, tanto como fin, como medio o en relación a otras variables. Dentro de cada una cabida a otras sub-categorías acorde al tópico tratado en cada documento.

Si se analiza la EE como un fin en sí misma, la cual ha sido

Tabla 2  
Categorización de los artículos seleccionados.

Alumnado	Educación Emocional como fin	Programas de Educación Física para el estudio Emocional	-Simonton et al. (2017). -Garn et al. (2017). -Miralles et al. (2017). -Caballero et al. (2016). -Mujica et al. (2016). -Madrona y López (2016). -Akelaitis (2015). -Duran et al. (2015).
		Estrategias para la gestión de emociones	-Guszkowska et al. (2016).
Alumnado	Educación Emocional como medio	Evaluación	-Vivas et al. (2017).
		Programa motivacional	-Bortoli et al. (2017).
		Rendimiento académico	-Goudas et al. (2017). -Monforte y Perez-Samaniego (2017).
Docentes	Educación Emocional en relación a otras variables	Bienestar de la educación	-Yoo (2015). -Wrench y Garrett (2015).
		Educación Emocional en relación a otras variables	-Mujica-Johnson et al. (2017). -Moon et al. (2016). -Guszkowska et al. (2016). -Cera, E. et al. (2015).
		Competencia emocional	-Simonton et al. (2017).
		Percepción emocional	-Guedes y Gaspar (2016). -Madrona y López (2016).
Docentes	Desarrollo en el aula		-O'Leary et al. (2015).



la más tratada de estas tres anteriores, la mayor cantidad de artículos obtenidos han sido sobre programas de EE (ver tabla 2). Estando dicho volumen de documentos en concordancia con aquello que realmente debemos primeramente alcanzar por diversos medios, que son esos conocimientos de las emociones, para posteriormente poder también utilizarlas y tener un manejo de ellas como medio para nuestras vidas. Para que pueda llegar a ser controlada y educadas dichas emociones, lo que significa poder ejercer control sobre la conducta que se manifiesta, pero no sobre la emoción en sí misma, puesto que las emociones son involuntarias, pero si en las conductas que son el producto de las decisiones tomadas por el individuo (Casassus, 2006).

Así como estos últimos donde se utiliza la EE como medio que, aunque han sido estos últimos años tratados en menor medida, los resultados sugieren que los programas de la IE pueden ser eficaces para promover el ajuste psicosocial y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de primaria (ver tabla 2). Por otro lado, dentro de los artículos en relación al alumnado, encontramos aquellos que relacionan la EE con otras múltiples variables, donde se podrán sacar futuras conclusiones de la repercusión de este tópico, el cual está en pleno periodo de interés científico (Durán y Costes, 2018; Romero-Martín, Gelpi, Mateu, y Lavega, 2017; Zamorano-García, Gil-Madrona, Prieto-Ayuso y Zamorano-García, 2018).

Por parte del alumnado, queda en menor desarrollo la EE como medio. Dentro de esta subcategoría, cobra mayor relevancia la obtención de un óptimo desarrollo del rendimiento académico a causa de la EE, aunque la educación no puede reducirse únicamente a lo académico, a la obtención de la información o aquello rigurosamente cognitivo, sino que debe abarcar todas las dimensiones de la existencia humana (Dueñas, 2002).

Por ello, como futuras líneas de investigación, se propone realzar aquellas investigaciones de la EE como medio, donde estas tengan como fin otras dimensiones del desarrollo del ser humano además de mero rendimiento académico.

Se plantea desarrollar el ámbito de aquellos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), donde puedan mejorar su desarrollo integral e inclusión en la sociedad en parte gracias a la guía de las emociones (Fernández, Jiménez, Navarro y Sánchez, 2019).

Por otro lado, se proyectan líneas de investigación para que la EE sea una razón en la EF que favorezca consecuencias positivas ante situaciones problemáticas como el abandono deportivo, la excesiva competitividad o la falta de respeto hacia las normas y compañeros. La EE podría posibilitar y generar la capacidad adaptativa de la persona, cuya manifestación concreta se aprecia en el poder dar respuestas y soluciones, de manera eficaz, a los problemas que se presentan ligados a las relaciones interpersonales y las conductas disruptivas, propiciando en cambio el bienestar psicológico y el rendimiento académico (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

Dejando a un lado el alumnado, se pasa a la interpretación de los resultados obtenidos para los docentes, donde se han recogido un 19% de los documentos para los docentes, estando en inferioridad frente al 90% dedicado al alumnado. Dicho estudio para los docentes ha recalado sobre su formación, experiencia, competencia y percepción de

las emociones (ver tabla 2).

Se puede considerar que para que exista una buena enseñanza de las emociones y su gestión en el alumnado, es el docente quien antes tiene que estar educado emocionalmente. En la mayoría de los casos, la docencia solamente suele estar enfocada a lo cognitivo. Sin embargo, del único modo que se obtienen experiencias exitosas, es cuando se combinan la cognición con la emoción, algo que desafortunadamente no tiene demasiado peso en los currículos educativos escolares (Winans, 2012).

Es necesaria una concienciación sobre la necesidad de una formación del docente en dicha temática, dado que alfabetismo emocional evidencia que tiene efectos negativos en las personas y la sociedad (Goleman, 1996). Posteriormente, a esta formación se debería aplicar en las aulas, donde el maestro acceda al conocimiento de los estados emocionales de los estudiantes, así como a sus estilos de aprendizaje, y pueda ayudarlo a organizar de manera más eficaz y eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje (García, 2012). Siguiendo a Alagarda (2015), los alumnos que se sienten ansiosos, enfurecidos o deprimidos, no aprenden, no asimilan la información de manera eficaz, ni la manejan bien.

Las investigaciones relacionadas con los docentes, proponen líneas de investigación que profundicen en cómo llevan a cabo la EE en sus aulas, para así conocer un amplio abanico de posibilidades de actuación. Y por otro lado, descubrir las especialidades de los docentes que llevan más a cabo la educación emocional y cuáles tienen mayor impacto en los alumnos, y de esta forma en un futuro próximo tener indicios de aquellos ámbitos que favorecen el desarrollo de esta.

Una vez discutidos los resultados de los tipos de artículos hallados y sus contenidos, cabe destacar los años seleccionados para este estudio 2015 al 2017. En los tres años, las publicaciones de dichos documentos han ido en aumento progresivamente, lo que responde al creciente interés por la educación emocional, gracias a los precursores en la última década del siglo XX como Howard Gardner, Peter Salovey, John Mayer y Daniel Goleman (García, 2012).

Se observa en los artículos seleccionados la ausencia de uno de los vértices que conforma la comunidad educativa como es la familia. Ninguno de estos documentos ha analizado o tratado como variable en la EE la presencia o intervención de la familia en el desarrollo emocional del niño. La importancia de las familias en la EE del alumnado es mostrada por autores como Márquez-Cervantes y Gaeta-González (2017), por la importancia de desarrollar competencias emocionales desde edades tempranas, tanto en el aula como en el seno familiar, a fin de que los niños cuenten con más herramientas para afrontar las múltiples situaciones que se presenten a lo largo de la vida.

Tabla 3

Aplicación práctica docente.

EE COMO FIN	EE COMO MEDIO
Intervención con mascotas	
Lectura	
Programas específicos	
Empleo de las nuevas tecnologías	Rendimiento académico
Desarrollo de la creatividad	Bullying
Educación Positiva	Autoconcepción
Habilidades sociales	Bienestar
Creación de elementos de evaluación	Reducción de Conflictos
Juego motor	Dificultades de aprendizaje
Competición	
Autopercepción	
Condición física	

Finalmente, se describen algunas propuestas prácticas recogidas en los artículos analizado. El desarrollo de la EE en el área de EF se muestra como esencial para que el alumnado mejore competencias como su autocontrol emocional, la libertad de expresión, compartir estados de ánimos, la búsqueda de soluciones ante los problemas, aprender técnicas de relajación, etc. (Zembylas, 2012). Estas estrategias han servido para desarrollar los objetivos mostrados en la tabla 3.

- Establecer la educación emocional como un elemento transversal sin perjuicio de su tratamiento específico en alguna asignatura de la etapa. Así, cada docente podrá incluirla en todas las áreas, y en aquellas unidades didácticas que crea conveniente.

- Trabajar como una competencia clave más la inteligencia intrapersonal e interpersonal. Al igual que se podría relacionar cada una de las inteligencias múltiples con los criterios de evaluación, siendo estos el elemento curricular de referencia, o dándole relevancia a diferentes emociones con cada una de ellas o criterio.

- En Educación Física, se plantea incorporar y aplicar el desarrollo de las competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar) en los diferentes bloques de contenidos que el curriculum educativo establece.

- Llevar a cabo sesiones prácticas donde se tengan vivencias de emociones intensas y su posterior reflexión, para el desarrollo de la asertividad.

- Diario de emociones. El docente podrá dedicar 5-10 minutos finales a que los alumnos puedan recoger las emociones intensas que hayan tenido ese día. Al finalizar cada semana, mes o trimestre, se puede realizar una puesta en común o una reflexión donde observar cuáles han sido las más anotadas, qué respuesta se tuvo en ese momento o que alternativa podríamos dar como respuesta.

- Realizar efemérides dedicadas a las emociones, donde en un día se realicen actividades complementarias dedicadas a una emoción mediante tareas prácticas, representaciones...

- Invitar a las familias para generar su formación en este ámbito, difundan su experiencia a sus propios hijos e hijas y diseñar actividades conjuntas sobre el manejo de emociones en diversas situaciones.

## Conclusiones

Tras analizar los artículos seleccionados sobre la Educación Emocional y la Educación Física, se ha podido observar que es una temática que está creciendo en interés científico en los últimos años.

En el siglo XXI la educación está evolucionando de la cognición y mera transmisión unidireccional de conocimientos, a abarcar todas las dimensiones del ser humano, siendo las emociones un aspecto imprescindible en la vida educativa y social del alumnado. Por su parte, la EF también está cambiando su enfoque tradicional centrado en lo fisiológico, hacia una creciente importancia al papel de lo mental que juega en la actividad física, en este caso en concreto la interacción y relevancia de las emociones. Parece, por tanto,

importante que desde los centros y desde la EF en particular, se efectúe una formación emocional del alumnado.

Dentro de este tópico, se ha podido ver como la ciencia se ocupa de diversos ámbitos centrándose especialmente en el alumnado y en la EE como un fin.

Finalmente, se concluye mostrando la necesidad de seguir investigando la EE en el área de EF, realizando intervenciones en las aulas e implicando a la familia como elemento esencial en el desarrollo social y emocional.

## Referencias

- Akelaitis, A.V. (2015). Social Skills Expression of Senior High School Age Students in Physical Education Classes. *European Journal of Contemporary Education*, 14(4), 232-238. doi: 10.13187/ejced.2015.14.232
- Alagarda, A. (2015). La importancia de gestionar las emociones en la escuela: implicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Supervisión* 21, 36, 1-20.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona. España: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bortoli, L., Bertollo, M., Filho, E., Di Fronso, S., y Robazza, C. (2017). Implementing the TARGET Model in Physical Education: Effects on Perceived Psychobiosocial and Motivational States in Girls. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-14. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01517
- Brackett, M.A., y Caruso, D.R. (2007). *Emotionally literate for educators*. Cary. NC: SELmedia.
- Romero-Martín, M.R., Gelpi Fleta, P., Mateu, M., y Lavega, P. (2017). Influencia de las prácticas motrices sobre el estado emocional de estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 17(67), 449-466.
- Caballero, M.F., Alcaraz, V., Alonso, J.I., y Yuste, J.L. (2016). Emotional intensity in the class of Physical Education depending on the victory: cooperation-opposition games. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 19(3), 123-133. doi: 10.6018/reifop.19.3.267291
- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo.
- Cera, E., Almagro, B.J., Conde, C., y Saenz-Lopez, P. (2015). Emotional Intelligence and Motivation in Secondary Physical Education. *Retos*, 27, 8-13.
- Collel, J., y Escudé, C. (2003). L'educació emocional. *Revista dels mestres de la Garrotxa*, 21(37), 8-10.
- Cury, A. (2010). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Barcelona. España: Planeta.
- Day, R.A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* (3rd ed.). Washington. DC: Organización Panamericana de Salud.
- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, 5, 77-96.

- Duran, C., Lavega, P., Salas, C., Tamarit, M., y Inverno, J. (2015). Emotional Physical Education in adolescents. Identifying predictors of emotional experience. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 10(28), 5-18.
- Duran, C., y Costes, A. (2018). Efecto de los juegos motores sobre la toma de conciencia emocional. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(70), 227-245.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2010). Más Aristóteles y Menos Prozac. *Encuentros en Psicología Social*, 5, 40-51.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la Educación. *Education y Psychology*, 6(2), 421-436.
- Fernández-García, L. y Fernández-Río, J. (2019). Proyecto Wonderwall: identificación y manejo de emociones en la Educación Física de Educación Primaria. *Retos*, 35, 381-386.
- Fernández, J.M., Jiménez, F., Navarro, V., y Sánchez, C.R. (2019). Cambios en el autoconcepto del alumnado con y sin discapacidad motriz a partir de una intervención docente inclusiva en Educación Física. *Retos*, 36, 138-145.
- García, J.A. (2012). The Emotional Intelligence, its importance in the learning process. *Revista Educación*, 36(1), 1-24.
- Garn A.C., Simonton, K., Dasingert, T., y Simonton, A. (2017). Predicting changes in student engagement in university physical education: Application of control-value theory of achievement emotions. *Psychology of Sport and exercise*, 29, 93-102. doi: 10.1016/j.psychsport.2016.12.005
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona. España: Kaairos.
- Goudas, M., Dermizaki, I., y Kolovelonis, A. (2017). Self-regulated learning and students' metacognitive feelings in physical education. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(2), 131-145. doi: 10.1080/1612197X.2015.1079791
- Guedes, D.P., y Gaspar, E.J. (2016). Chronic work stress syndrome (burnout) in brazilian physical education professionals. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(2), 253-260.
- Guszkowska, M., Kuk, A., Zagorska, A., y Skwarek, K. (2016). Self-esteem of physical education students: sex differences and relationships with intelligence. *Current issues in personality psychology*, 4(1), 50-57. doi: 10.5114/cipp.2015.55406
- Guszkowska, M., Zagorska-Pachucka, A., Kuk, A., y Skwarek, K. (2016). Gender as a factor in differentiating strategies of coping with stress used by physical education students. *Health Psychology Report*, 4(3), 237-245. doi: 10.5114/hpr.2016.57681
- Luis-de Cos, G., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., y Arruza, J.A. (2019). Competencia motriz, compromiso y ansiedad de las chicas en Educación Física. *Retos*, 36, 231-238.
- Madrona, P., y López, M. (2016). Perceived emotions, students and teachers, in physical education in the 6th grade of primary. *Educación XXI*, 19(2), 179-204. doi: 10.5944/educXXI.14230
- Márquez-Cervantes, M.C. y Gaeta-González, M.L. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235. doi: http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.232941
- Miralles, R., Filella, G., y Lavega, L. (2017). Emotional physical education through games in primary education. Helping teachers to make decisions. *Retos*, 31, 88-93.
- Monforte, J., y Perez-Samaniego, V. (2017). Fear in physical education: a recognizable story. *Movimento*, 23(1), 85-100.
- Moon, M., Jeon, H., y Kwon, S. (2016). Effect of gender on students' emotion with gender-related public self-consciousness as a moderator in mixed-gender physical education classes. *School Psychology International*, 37(5), 470-484. doi: 10.1177/0143034316658801
- Mujica, F.N., Orellana, N.C., Aránguiz, H.A., y González, H.I. (2016). Emotional attribution of 6th grade students in Physical Education and Health. *Educación Física y Ciencia*, 18(2), 2-6.
- Mujica-Johnson, F.N., Orellana-Arduiz, N.D., y Concha-López, R.F. (2017). Emotions in the Physical Education Class: Narrative Review (2010-2016). *Agora para la Educación Física y el Deporte*, 19(1), 119-134. doi: 10.24197/aefd.1.2017.119-134.
- Núñez, A. y Garcia, A. (2017). Relación entre el rendimiento y la ansiedad en el deporte: una revisión sistemática. *Retos*, 32, 172-177.
- O'Leary, N., Longmore, C., y Medcalf, R. (2015). The influence of occupational socialisation upon the teaching of pupils experiencing social and emotional behavioural difficulties (SEBD) in physical education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(4), 247-256. doi: 10.1111/1471-3802.12033
- Pellicer, I. (2011). *Educación Física Emocional: de la teoría a la práctica*. Barcelona. España: Inde
- Ramírez, W., Vinaccia S., y Suárez, G. (2004) El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 67-75.
- Tolle, E. (2004). *El poder del ahora*. Barcelona. España: Viena.
- Sáenz-López, P. y De Las Heras, M.A. (2013). ¿Por qué y cómo plantear la educación emocional como reto del siglo XXI? *Emotion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 1, 67-82.
- Simonton, K.L., Gran, A.C., y Solmon, M.A. (2017). Class-Related Emotions in Secondary Physical Education: A Control-Value Theory Approach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(4), 409-418. doi: 10.1123/jtpe.2016-0131
- Vivas, M., Gómez, J., Chiva, O., y Miravet, L. (2017). Validation of an observation instrument for the analysis of socio-emotional skills in Physical Education. *Retos*, 31, 8-13.
- Winans, A. (2012). Cultivating Critical Emotional Literacy: Cognitive and Contemplative Approaches to Engaging Difference. *College English*, 75(2), 150-170.
- Wrench, A., y Garrett, R. (2015). Emotional connections and caring: ethical teachers of physical education. *Sport, Education and Society*, 20(2), 212-227. doi: 10.1080/13573322.2012.747434
- Yoo, J. (2015). Perceived autonomy support and behavioral engagement in physical education: a conditional process model of positive emotion and autonomous motivation. *Perceptual and Motor Skills*, 120(3), 731-746. doi: 10.2466/06.PMS.120v20x8
- Zamorano-García, M., Gil-Madrona, P., Prieto-Ayuso, A., y Zamorano-García, D. (2018). Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(69), 1-26.
- Zembylas, M. (2012). Critical Emotional Praxis for Reconciliation Education: Emerging Evidence and Pedagogical Implications. *Irish Educational Studies*, 31(1), 19-33.